

同窓生と地域住民の連携による大学教育の活性化： アクションリサーチによる事例を中心に

著者	黄 順姫
雑誌名	社会学ジャーナル
号	40
ページ	43-78
発行年	2015-03-31
その他のタイトル	Activation of the University Education in Cooperation with Alumni and the Local Community : A Case Study of the Action Research
URL	http://hdl.handle.net/2241/00124402

同窓生と地域住民の連携による大学教育の活性化

—— アクションリサーチによる事例を中心に ——

黄 順 姫

1. なぜ学校、同窓生、地域住民の連携力は必要なのか

1-1 問題の設定

学校の同窓生のネットワーク類型には、ネットワークの「閉鎖・開放」の軸と、「個人的活用・社会的活用」の軸の交差において区分することができる（黄順姫『同窓会の社会学』2007）。ここで注目することは、同窓生のネットワークをその内部だけで閉鎖的に運用するのではなく、社会の他の人々に開放し参加させながら、社会的に影響を及ぼす活動を運用することである。従って、同窓会のネットワークの理論においては同窓会の「構造的隙間論」に依拠するものである。学校と地域社会の関わりの中で、同窓生を取り上げるときに、同窓会総会のような大きな組織ではなく、むしろ同窓生個人、同窓生の小グループ、学級会や部活動OB・OGの集団など、比較的小規模のネットワークの活用を枠組みとしている。そして小グループや小集団がさらに他のそれと連携をして社会的に影響を及ぼす連携力を想定している。従って、本研究では、1）大学が学生に提供する学問の学際化、キャリア形成において、同窓生及びそのネットワークを活用して潜在的カリキュラムにも視点を転換する理由はどこにあるのか、2）同窓生及びそのネットワークは、学生の教育的活性化に、どのように影響を及ぼしやすいのか明らかにする。

1-2 1990年以後の教育政策に伴う学校・同窓生・地域社会の互惠関係

1990年代以後、バブル経済の崩壊に始まる経済的不況や社会構造の変動は、「失われた20年」、「ロストジェネレーション」で語られている。高度経済成長時代、及びバブル期に機能していた経済システム、教育システム、家族システム間のサイクルには齟齬が生じてきた。さらに、ポストモダニズムの時代と相まって、企業や国家などのために個人を犠牲にした「大きな物語」から、個人の幸福を最優先する「小さな物語」へと変容し、「私事化」現象が広がった。経済の変動、政策の変動、人口の変動、社会的・集合的意識の変動が、教育に大きな構造的変動をもたらした。

1970年代から学校の「知識偏重主義」、「詰め込み主義」に対する批判が強くな

り、2002年に個性を強調する「ゆとり教育」政策を実施した。しかし「学力低下論争」が激しくなり「ゆとり教育」の弊害とみなされ、ゆとり教育政策は2007年に廃止された。その後文部科学省は、新たに「生きる力」を重視する教育政策を実施している。

学校と地域社会に関わる教育政策をみると、最初は学校の施設・設備の「開放」からスタートし、次第に学校の運営・評価などに地域社会の人々を参加させる「連携」の政策に変動していた。具体的にみると以下の通りである。第一に、学校の施設・設備の開放である。1990年に入り、少子化、過疎化現象に伴い、1996年から2004年まで行政による「平成の大合併」が実施され、学校の統廃合が大々的に行われた。その後も学校の廃校は継続し2010年には1年間で559校、2011年は474校が廃校になった。学校の統廃合に対する保護者、同窓生、地域住民の連携による反対運動が大きくクローズアップされた。と同時に、学校の施設・設備を地域住民が再活用することになった。1988年文部科学省に生涯学習局が設置され、1990年には学校の空き教室を生涯学習の拠点として活用する事例が新聞に報道された。文部科学省は2010年廃校になった学校の再活用プロジェクトを実施し、地方公共団体、企業までもが施設を活用できるように配慮し情報公開を行った。

第二に、学校と地域社会が互いに学習を提供することで「人的交流」が始まり教育的互恵関係が構築された。学校は生涯学習として「学校開放講座」を実施し地域社会の人々に学習を提供した。また逆に、学校は地域の人材リストを作成し、専門家を学校に招いて生徒に授業を提供した。1990年代中盤では学校のいじめ対策として地域社会を巻き込んだボランティア組織が形成された。さらに、1998年、99年に小学校から高等学校までの学習指導要領が改訂され「総合的な学習の時間」が設けられたが、教材作りや学習活動を通して学校と地域社会の交流が促された。

第三に、学校と地域社会の連携は、次第に、学校内部の評価、運営に地域住民が関与するようになった。2000年には学校教育法施行規則の改定によって「学校評議員制度」が導入され、学校の運営、評価に地域の住民が意見を提示することが可能になった。2004年には「学校運営協議会制度」が導入され、学校の運営に地域住民が一層関わるようになった。

以上のように、1990年代以後の学校と地域社会は、この時代独自の社会構造において学校及び地域社会側の要望を満たす互恵関係で連携が形成・維持されていた。教員だけの閉鎖的な学校教育の限界を克服し、地域住民との連携における同窓生の機能は、学校の活性化を促進することになる。同窓生は独自の目的・役割や、媒介の機能を担いながら連携構造に参画している。

2. 現代大学生の文化と大学の資本としての同窓生・地域住民のネットワーク

2-1 1990年代以後の大学生及び大学生活の特徴

2013年度大学・短大の進学率は56.2%で、4年生大学進学率は50.8%になってきた（『学校基本調書』文部科学省、2013年）。M. トロウは、高等教育制度の発展をエリート型、マス型、ユニバーサル型の三つの段階に区分した。高等教育への進学率が当該年齢人口の15%までがエリート型、それ以上がマス型で、50%を超えるとユニバーサル型になる。そのため日本はすでにユニバーサル段階に入っている。戦前は大学への進学率が低く、一部のエリートが高等教育にて専門知と教養を享受する場であった。竹内洋は『大学という病』のなかで、大学生たちの学校以外での学習時間の推移を、大学・短大の進学率が37.4%であった1980年から、進学率が49.1%であった2000年までの間に減少の傾向にあったと述べている。1980年に大学生は1.4時間であったのが、2000年には0.58時間にまで減少した。戦前に比較しても、たとえば、1938年の学校外学習時間は東京帝大の場合が3.2時間、その他の帝大2.5時間、高等師範2.7時間、私立大が2.7時間であり、戦後には減少の一方をたどると述べている（竹内洋『大学という病』中央公論新社、2007年、296—297頁）。

大学において戦前の「勉強文化」（academic culture）は戦後には衰退し、「遊び文化」（fun culture）が増加してきた。1980年代のバブル時代はその傾向が強くなり、大学の「レジャーランド化」ともいわれていた。しかしながら、1990年代以降、経済的不況が長年継続することにより、大学生文化は勉強文化がもちなおし遊び文化が衰退しているものの、遊び文化は継続して増加している傾向にある。さらに、ユニバーサル段階では、「大学の学校化」現象が強くなってきた。学生自らが大学の授業で教えられる水準以上まで専門的知識を構築し、教養主義を身につける文化が衰退した。授業では単位を取るための勉強や、教員指導に頼る傾向が強くなってきた。そこには、1990年度代の大学教育改革によって、学生への出席や成績評価を厳しくしたことも大学の学校化を促進する理由の一つになった（岩田弘三『キャンパスライフの今』2003年、184-203頁）。

また、武内清は、現代のグローバル化のなかで、大学生たちは楽に単位を取り時間をアルバイトなどで使いたい「学生消費者主義」、友人関係には深く入らない「孤立主義」、基礎学力における「学力低下」、携帯電話の依存やインターネットなどを使用しレポートを作成する「情報化社会」、留学生数が増加し異文化交流を意識する「多文化主義」、政治に信頼をおけない「政治不信」、就職や将来が不透明で不安感を持つ「個人的不安や社会的緊張」へと大学生文化に変化が生じてきたとする（武内清『キャンパスライフの今』2003年、152-180頁）。

特に学生たちは不況、友人関係、就職など不確定な現在の大学生活に不安を抱いている。また、大学生たちは大学で学んだ勉強が身に付いているのかの満足度

も低く、大学生活においてストレスを感じる率も高い、と秦正春は指摘している（秦正春『大学生にとって、いま「大学」とは？（Ⅱ）』2006年、72-81、139-141、153頁）。

では大学生文化における教養主義はどのように変化しているのか。1980年代に大学生たちは「豊かな人間関係」、「趣味第一主義」を中心に大学生活を送っていたが、1990年代半ばから2010年代以降に至るまで、これらの要素が急激に減少し、「勉強第一主義」、「何事もほどほど」を重点に大学生活を送っている。武内清はこのような大学生たちの特徴を、「真面目化」、大人への「従順化」と称している。しかし、学生たちが、たとえ勉強第一主義でまじめに授業に出席しても、勉強の仕方には問題があるとする。自主性が低下し、主体的な読書時間も減少していると述べる（武内清『キャンパスライフの今』2003年、118-119頁）。これは竹内洋が述べたように、大学生において講義以外の学習時間の減少傾向と類似の傾向である。従って、現代の勉強文化は、以前のそれとは質・量が異なり、「教養志向」ではなく、クレジットすなわち「単位志向」であることが理解される。今日の大学には未知への探求、学問の新たな視座、深い自省、他者理解、現実主義との距離化を可能にする専門的教養主義が衰退することのリスク・危険に曝されている。

2-2 大学のユニバーサル段階と資本としての同窓生・地域住民のネットワーク

大学が独立・自閉から大学の外に門戸を開放し、大学教育を活性化するために、同窓生や地域住民と連携をし、サポートをしてもらう理由はどこであるのか。それには、次の3つの要因を取り上げることができる。第一は大学の構造変動にともなう大学の資源の総量・質の確保にある。第二に、大学が提供するフォーマルカリキュラムだけでは、多元化する「知識・知」の編成や構築が困難である。第三に、近年、大学教員の高校教員化、教員同士の関係の孤立・個別化、暗黙のルール崩壊、多忙化などで大学の外からのサポートが必要である。

では、大学の構造変動による資源蓄積・活用、及びフォーマルカリキュラムではない学際的ディシプリン・実践的知の必要性をみることにする。マクロな次元でみると、社会の構造変動は大学にその教育の期待を変えていく。1990年代以後、大学は「マス化」、「市場化」、「グローバル化」の方向へと構造変動が生じてきた（天野郁夫『教育社会学研究』2002年、39-57頁）。そして大学は独立・閉鎖の世界から地域を含む一般社会へ「繋がり・開放」し、学生に「知のサービス」、「キャリア構築の支援」、「グローバルな視野の提供」を行うことが期待されている。特に、高い教養を持つ専門家、就職・キャリア形成を促す語学・資格、大学生活の充実感・満足度、特色ある学校文化、大学コミュニティの構築などが期待されている（武内清『学生文化・生徒文化の社会学』2014年、228-29頁）。

他方、文部科学省は2008年「学士課程教育の構築に向けて」中央教育審議会答申において、高等教育を取り巻く環境の変化をグローバル化、少子化、ユニバー

サル段階と特定した。大学の個性化、特色化を進める一方、学士の水準を向上し、国際的な通用性を高めるため「学士力」向上の方針を打ち出した（「学士課程教育の構築に向けて」文部科学省、2008年）。

しかしながら、現実には高等教育のユニバーサル段階で大学間格差が拡大するなか、大学の特色化を目指すのは容易ではなくなった。たとえば、大学1年生向けの初年次教育においても、大学教育を受けるための基礎学力を強化することが求められる類型の大学もあれば、より専門的な知識や教養を体得させるための大学教育に適応させることが強化される類型の大学もある。それにしても、学生たちを卒業後の進路へとキャリア教育を考えた場合、J. メイヤの「チャーター（charter）理論」を基盤に、大学特色作りは可能である。チャーターは教育を施す学校組織に社会が与える新任状で、学歴取得というチャーターによって、個人を社会構造に配分する。学歴の社会的配分の機能に関する理論である。たとえば、ある大学が学生たちに基礎学力・専門的技能を身につけさせ、地域社会の企業を中心に就職をさせていくという構造的配分を考えてみよう。その大学では地域社会の企業に勤務する住民を大学の潜在的教育に巻き込み、将来の職業人を予期した大学教育の活性化を促進することが重要になる。

他方、文部科学省は2005年の「我が国の高等教育の将来像」で、専攻分野の高い専門性、幅広い教養、公共性・倫理性を持ち、時代の変化に合わせて社会を支え、あるいは社会を変える資質を有する人材像を描き「21世紀市民型」と称した（「我が国の高等教育の将来像」文部科学省、2005年）。たとえば、ある大学がこのような人材を高い水準でより多く排出する教育を目指すとする。この大学では、大学内部のフォーマルカリキュラムによる教員の指導だけでなく、実際グローバルに活躍する同窓生や地域社会の住民を大学に招き講演会を開くか、または学生たちのプレゼンテーション大会にコメンテーターや審査委員にして、彼らの知識や実践的知を大学教育の活性化に援用が必要になる。

したがって、大学はそれぞれ独自で固有な大学文化に適合する人材養成のために、大学内部の教員だけでは足りない限界を、大学外部の同窓生や地域住民からなるサポートを提供してもらい、学生たちが卒業後の職業生活に向けて「予期的社会化（anticipatory socialization）」を行うようにする必要がある。ここで、大学外の同窓生や地域住民は大学の資源であり、大学発展のための資本になるのである。第一にそれらの人々は経済的、文化的、社会的資本の総量である。そして第二に、それらの人々の持つ資本は大学教育の活性化のために借りられる資本である。人々の資本には、どのような資本の種類が多く含まれているか、という配合された資本の形態からなる資本類型がある。具体的には、一つの大学のなかでも学部・コースによって援用できる同窓生ネットワークの資本の量や種類は異なる。たとえば、医学部、教員養成学部、経済・経営学部が同窓生たちの資本を援用するときに、同窓生たちのネットワークが提供できる資本の量と種類はそれぞれ異なる特性を持つことが理解されよう。医者は経済的資本が大きいが、文化

的資本は少ない。そして、教員は文化的資本が大きい、経済的資本は少ない。また、経営者は経済的資本が大きい、文化的資本は少ないといえるだろう。これらは日常的には資本として意識されることがなくても、大学にそれを借りる場が形成された場合には資本として運用されるのである。筆者はこのように援用できる資本を「学校の潜在的資本」と称することにしたい。

3. 大学は同窓生・地域住民のネットワークをどのように活用できるか

3-1 同窓会・同窓生の機能の変化とネットワークの結節点

近年、日本において同窓会、同窓生ネットワークに関心が非常に高く、その使い方においても、個人的な関係性を求めていることが多い。このような社会現象に注目し、同窓会・同窓生と母校（学校・大学を含む）との関係構造が変化していることを明らかにしたい。そして、母校は、同窓会・同窓生ネットワークを通して、社会的資本をいかに蓄積し、活用していくことができるのかを、日本の社会的・文化的構造において考察する。

では、同窓会・同窓生ネットワークの役割、機能はいかに変化したのか。学歴の社会的機能に適合させて考えてみよう。学歴は地位との関係でみると、「地位達成機能」と「地位表示機能」があり、どちらかの一つだけの機能ではなく、どちらかの機能がより強く作用していると考えられる。同窓会と学校・大学の関係には、次のように、大きく三つの時期に区分をすることができるだろう。すなわち、第一に1960-80年代、第二に1990年代、第三に2000年代以後現在までに分けて考えてみよう。第一に、1960-80年代では、学歴の「地位達成機能」が主であったが、同窓会も「手段的機能」が強かったといえよう。同じ学校の卒業生として学歴をとり、学校の身体文化を身につけた同窓生たちが同窓会に参加し、同窓生同士で付き合うことで「人脈」を形成した。高度経済成長から豊かな時代を生きることに関与する傾向が強かったといえよう。また、同窓生の資本の貸し借りは、個人が学年同窓会、クラス同窓会、部活動やサークルの同窓会のような大きな枠に準拠しそこに帰属する一人としてみなされ可能になった。それは、地位を形成した「集団」がタテ社会の「場」の論理に合ったからである。

第二に、1990年代は、学歴の「地位表示機能」が主であるように、同窓会でも「表示的機能」強調されたといえよう。すなわち、同窓会・同窓生たちは、社会的階梯の特定のセクターに位置づけられる人々にとって彼らの社会的・文化的地位を表示する、地位表示機能が強調されたといえよう。経済的にもバブルがはじけて衰退し、社会的構造においても日本的集団主義が形骸化し、個人主義の原理にシフトしつつも、人々の価値観、行動様式の社会的規範が混乱・混沌としていた。

3-2 同窓生ネットワークは地域住民を包摂し大学に資本を提供できるのか

では、2000年代以後はどうであろうか。2000年代以後は同窓会・同窓生の新たな機能が起動したと考えられる。90年代を経てタテの集団的心性構造が崩壊しつつ、個人主義化、私化（privatization）がますます強くなっていた。格差社会が確立して、人々は不安に駆り立てられた。

同窓会・同窓生は、同窓会集団よりも、同窓生個人間のネットワークを形成し、個人的な事柄に利用しようとしていた。そこで、同窓会・同窓生の役割・機能は、互いに「繋がっていたい」、「社会的関係を結びたい」ということにシフトしてきた。学歴は自らが望むネットワークにアクセスできる ID やパスワードのような機能を果たすようになった。そしてアクセスが許可された場合は、そのネットワークに内包されることが可能になる。このような学歴の機能を関係性へのアクセス機能とみなし、「関係的機能」と称することにしたい。また、同窓会・同窓生の機能も同様に称する。還元すれば、2000年代の機能は、従来の手段的機能、表示的機能に加えて、関係的機能もが働くことである。いわば、個人は様々な同窓生小集団の緩いネットワークを多重に持つことが可能になる。G. ジンメルという圏の概念をかりれば、同窓生は多くの社会圏、文化圏に入り多面的に交際を行うことによって、自らの個性を分化させ、統合していくことができるのである。

では、同窓生のネットワークはいかにして地域住民を内包することができるのか。そしてどのように彼らを包摂し大学に資本を提供することができるのか。それは、同窓生が他の同窓生や地域住民で編成するハイブリティ・ネットワークの結節点になることである。同窓生ネットワーク活用の類型をみると以下の図-1の通りである（黄順姫『同窓会の社会学』2007年、137-164頁）。

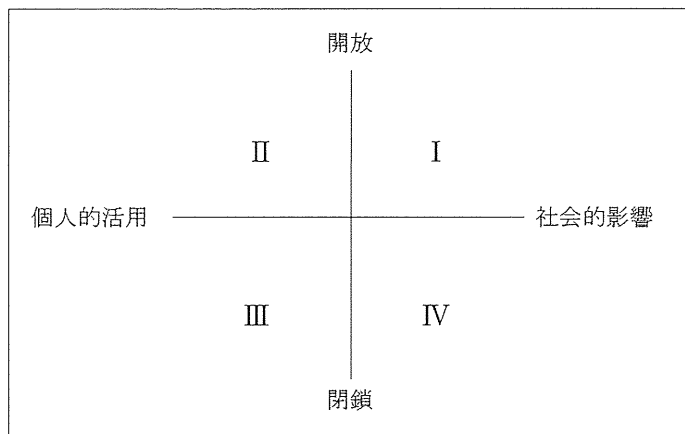


図-1 同窓生ネットワーク活用の類型

以上の図-1において、第1類型は同窓生ネットワークが他者に開放的でありネットワークの活用が社会的に影響を及ぼす形態である。ネットワークはその紐帯の強さの程度によって、「ストロングタイズ (strong ties)」と「ウィークタイズ (weak ties)」に分けられる。ストロングタイズは、家族や親戚、友人というように紐帯が強く結ばれていることを指す。そしてウィークタイズは、知り合い、知人のようなそれほど親しくない人々で繋がっている弱い紐帯を指す (R. S. ハード、金光淳訳『リーディングスネットワーク論-家族・コミュニティ・社会関係資本-』2006年)。

同窓生がネットワークの結節点になって地域住民と広いそれを構築することができるのは、第一に上記の同窓生ネットワーク類型において第I類型に位置づけられることである。第二に、ネットワークの紐帯が「ウィークタイズ(weak ties)」になることである。この二つの条件を満たすことによって、同窓生ネットワークは仕事や遊びを通して地域住民を内部に受け入れ、彼らとともに大学教育の活性化に寄与することができる。そして、彼らとの相互作用を通して、大学にキャリア支援の集まり、講演会、学生たちのプレゼンテーション大会などに参加して大学生たちに助言し交流を深めることができるのである。さまざまな人々の有するハイブリッドなネットワークからなる資源は、大学にとっては地域との連携で採用できる貴重な資本になるのである。

4. 教育的効果を及ぼす広義の「隠れたカリキュラム」としてのメンター制度

4-1 アメリカの大学におけるメンター制度及びメンタリングの特長

メンタリング (mentoring) とは、助言者であるメンター (mentor) が、それを求めるメンティ (mentee) と基本的に1対1の関係を通して継続的な交流を行う活動を指す。メンターはメンティと信頼を構築し、役割モデルを提供し、発達・成熟支援を行うのである (渡辺かよ子『教育学研究』2003年, 79頁)。良質のメンター活動は、メンティの発達により効果をもたらすことになる。たとえば、①学業成績の向上、②学校的アイデンティティの形成、③学校生活の行動の変化、④コミュニケーション能力の向上、⑤主体的に不安感情の抑制や、自信・自尊感情の形成が挙げられている。すなわち、メンタリングの関係性が相互性、信頼、共感を維持できると、認知的発達、アイデンティティの発達などを盛らすことになるのである (渡辺かよ子『メンタリング・プログラム-地域・企業・学校の連携による次世代育成-』2009年, 163-167頁)。

アメリカの高等教育におけるメンター活動は1980年に定着した。渡辺によると、アメリカの大学では、1960年代「学園紛争」で大学教授が親代わりに指導をする伝統が減少し、学生は自己責任能力があるものとみなされた。そして、1970年代以後多様化した学生への支援の方策が必要になった。80年代以後大学進学率が増

加し学生はより多様化した。入学しても初年次に学力が不足している学生、マイノリティや女性、高校卒業後社会経験をしてから大学に入学した学生、パートタイムの学生、また学生自身が一人親である場合など経済的・社会的な意味で「非伝統的な学生」を支援する対策が必要であった。そこで1980年代からメンター活動が学業成績、大学生生活満足度を高め、大学への帰属意識、在学継続、キャリア形成に効果を及ぼすという研究の進展があった。その結果、教育の活性化、満足度、キャンパスの多文化化や公正の面で、学生へのメンター活動は重要性が増している（渡辺かよ子『教育学研究』2003年、80-82頁）。

メンター活動は2種類があり、学生に対する支援と、教員に対する支援である。学生への支援は、教育困難による大学生生活に支障がある学生たちへの在学支援、大学院での研究・キャリア指導などである。学生のメンターになるのは、教職員、卒業生、近隣の専門職従事者である。

また、教員への支援は、大学での経験豊かな年長の教授が新任教員やテニュアトラックにある教員などに、授業に関する助言、終身在職権獲得のスキルや精神的支援などを行っている。さらに、女性の研究者や教員にも、研究・教育だけでなく、結婚・出産・育児などワークライフバランスに関する助言も行っている。いずれにしても、アメリカでのメンター活動の特徴は、メンターとメンティが1対1で行うことである（渡辺かよ子『教育学研究』2003年、79-87頁）。

4-2 日本の大学の特色に再編成されたメンター制度運用の成功事例

4-2-1 ユニバーサル段階のメンター制度と隠れたカリキュラム

日本の高等教育におけるメンター制度及びメンター活動は、アメリカのように活発ではない。メンター制度は2000年代になって大学に導入される場合が多い。2006年大学・短期大学への進学率が49.3%ではほぼユニバーサル段階に近づき、大学は学力や大学観などで多様な学生が入学してきた。大学の初年度の教育に準備不足の学生も増加し、従来とは異なる教育の対策が必要となった。社会構造の変動においても少子高齢化の時代、経済界は働き手として女性の人的資源を確保するため、出産・育児を行う30代から40代に離職するM字型就業率の是正を求め、大学教育に期待を寄せている。在学時代から女性のライフワークバランスや、男性にも育児・家事に協力するキャリア形成教育が求められている。

このように大学教育は、大学全入時代の多様な学生や、大学の外からの強い期待に対応するためにフォーマルなカリキュラムだけでは不十分になってきた。フォーマルカリキュラムを運用しながら、潜在カリキュラムで補い、教育力を維持・向上する必要性が現れてきた。潜在カリキュラムとは、顕在的で公的カリキュラムに対して「隠れたカリキュラム」でもある。学生が大学生活を送るなか大学が言明する目標・教育課程、意図的社会化とは異なる自己社会化によって、言明されず暗黙に体得する学習である。したがって大学のフォーマルカリキュラムや制度だけでなく、学生が在籍している大学固有の文化にも影響を受けること

になる。還元すれば、隠れたカリキュラムとは学生や教員が大学コミュニティのなかで言明されずに規範化している自明の大学風土や文化なのである。結果、同窓生や上級生の学生、及び勤続年数が長い教員は、隠れたカリキュラムによって意識されずにして大学文化を共有しているのである。

4-2-2 女性の学生・教員を支援するメンター制度の特徴

では、大学でメンター制度を取り入れメンター活動を行う大学はどのような特徴があるのか。以下の表-1の通りである。

表-1 日本の大学におけるメンター制度、メンタリング月同の概括

大学名	国立・私立	運営主体	活動内容	メンター	メンティ
A	国立	大学院 生命科学院	学習・進路・学生生活に関する相談・助言	大学院生	学部学生・大学院生
B	国立	大学キャリアセンター	キャリアメンター制、学生のキャリア形成に関する相談・助言	教職員・実施経験のある学生・地域住民・企業人	学生
C	国立	女性研究者支援センター	女性の学生・大学院生・研究者の研究に関する相談・助言	女性教員	女性の学生・大学院生・研究者
D	国立	男女共同参画支援室	女性の学習・キャリア・学生生活に関する相談・助言	卒業生・OBOG教員・企業人	学部学生・大学院生・女性研究者
E	国立	総合理工学部	学習・学生生活に関する相談・助言	上級生・大学院生	学部新入生
F	国立	女性研究者支援室	女性のキャリア形成・ライフイベント(結婚・子育て・介護など)に関する相談	女性教員	女性大学院生・教員
G	国立	女性未来育成機構	女性の研究生生活や進路に関する相談・助言	女性の上級生	下級生
H	私立	同窓生メンター会	学生・卒業生・教職員の事業(ビジネスの知識、人材育成、ネットワーク)に関する相談	同窓生	学生・卒業生・教職員
I	私立	女性研究者支援事務局	女性の学習・キャリア・学生生活に関する相談・助言	学部4年生・大学院生	学部学生

インターネットに掲載されたメンター活動の資料から筆者が作成 (2011年5月14日現在)

上記の表-1 でみるように、メンター制度が導入され大学の実情にあった様々なメンター活動が行われている。メンター活動の特徴をみると、第一に女性に特化して、ワークライフバランスを中心にするキャリア形成に関するもの、第二に、大学の学習、特に初年次教育に関するもの、第三に、学生たちが起業をする 것에 関する知識、ノウハウ、資金の助成について助言、相談を行い、キャリア形成の支援に関するものである。これらメンターとメンティは基本的に1対1の関係であるが、初年次教育などでは数人のメンターが多数の新入生メンティを助言、指導する形態になっている。

では、女性に特化したメンター制度の事例として、神戸大学、上智大学、名古屋大学のメンター制度を取り上げてみることにする。神戸大学は2007年にメンター制度を創設し、女性研究者支援モデル育成プログラム「再チャレンジ！女性研究者支援神戸スタイル」において組織的な取り組みを行った。学内のメンター教員だけでなく、学外他大学、企業、研究機関と連携し活躍する研究者をメンターにし、メンティである女性研究者を支援し、研究業績の向上と意欲の維持に寄与した。このようなメンター制度の運用が認められ、日本生産性本部によって第1回「メンター・アワード2009」の優秀賞を受賞することになった（神戸大学男女共同参画室、及び日本生産性本部のweb site 参照）。

また、上智大学は2010年にメンター制度を創設して「グローバル・メンター制度」と称し、以下の3つのステージ、すなわち「グローバル・メンター制度」、「卒業生グローバル・メンター制度」、「学生グローバル・メンター制度」で構成した。上智大学は海外の交流協定校や交換留学によるグローバル・ネットワークを基盤に、海外で活躍する研究者たちがメンターを務めている。たとえば、2011年、女子の学生とポストドクターのメンティを対象に、「グローバル・メンター制度によるStep Up 補助」を実施し、海外の研究機関にいるメンターを招聘して講演会、講義、交流会を行った。国内のメンティだけでなく、海外留学中のメンティが帰国後、研究やキャリアの形成にも配慮して活動が行われた。このようなメンター活動が認められ日本生産性本部によって第3回「メンター・アワード 2011」で優秀賞を受賞することになった（上智大学「グローバル社会に対応する女性研究者支援」プロジェクトweb site 参照）。

では、女性だけに特化せず、新任教員を対象にしてメンター制度を運用する事例をみることにしよう。名古屋大学は2005年にメンター制度を取り入れ、「名古屋大学教員メンタープログラム」を実施している。入職後3年までの新任教員に対して中堅教員がメンターになって1タームを6ヶ月にして、新しい大学環境に適應の不安を抱えている教員に教育、キャリア形成、ネットワーク構築に関して助言、相談を行っている。特に、名古屋大学ではメンター、メンティ教員のためのガイドを発行して、組織的に支援をしている。

さらに、2010年には「女性研究者養成のためのメンター制度」を取り入れ、「女性教員メンタープログラム」も実施している。女性教員向けのメンタープログラ

ムは、教員メンタープログラムの一部であるが、これを取り入れるきっかけは、文部科学省科学技術人材育成費補助金の「女性研究者養成システム改革加速」事業に採択されたことであった。そこで「名古屋大学方式女性研究者採用加速・育成プログラム」を立ち上げ、女性教員のためにメンター活動を基軸にした。男女共同参画室が高等教育センターの協力を得て、「女性教員メンタープログラム」を実践した。その結果、全教員に占める女性教員の割合、管理職における女性の割合が2009年から2011年までに増加した。前者は11.3%から11.7%、後者は6.7%から7.3%に増加した。このようなメンター活動が認められ、「女性研究者養成のためのメンター制度」が、日本生産性本部によって第4回「メンター・アワード2012」で「組織部門優秀賞」を受賞した（名古屋大学男女共同参画室「名古屋大学における 男女共同参画報告書 2013 年度」名古屋大学 web site 参照）

以上の事例から共通する点は、第一に、それぞれの大学は特色をいかし、大学文化に適合したメンター制度を創設して独自の運用していることである。そのため、メンター活動の内容や名称なども異なり「神戸スタイル」、「名古屋大学方式」などスタンスに特色が現れている。第二に、文部科学省の科学技術人材育成費補助金女性研究者活動支援事業の女性研究者支援モデル育成プロジェクトなどに採択され、プロジェクトを実施する有用な道具としてメンター制度を導入したことである。そして文部科学省の支援事業が終了してもメンター制度を継続して運用している。第三は、基本的にメンターとメンティが1対1の関係であり、一部指名はあるものの基本的には自己応募型で、事務局がマッチングを行い、メンター活動を行っている。第四に、女性の学生や研究者のキャリア支援を中心にしたメンター制度の実施は、女性の就業率、ワークライフバランス、学校でのキャリア教育を求める政府や財界からの期待・要請があるため、世間の注目を浴びる華やかな事業になっていることである。

4-3 「学士力」向上を目的とする T 大学のメンター制度及びメンター活動

4-3-1 学士課程のスタンダードに適合し、学士力向上を目指すメンター活動

2008年「学士課程教育の構築にむけて」に関する中央教育審議会の答申で、学士力は以下の4つの要素で構成されている。すなわち、第一は、「知識・理解」で専門分野の基本的な知識と体系的な理解、異文化に関する理解、社会と自然に関する理解である。第二は、「汎用的技能」でコミュニケーションスキル、数量的スキル、情報リテラシー、論理的思考力、問題解決力である。第三は、「態度・志向性」で自己管理能力、チームワーク・リーダーシップ、倫理観、市民としての社会的責任、生涯学習力である。第四は、「総合的な学習経験と創造的思考力」で、主体的に課題を設定し解決する能力である（「学士課程教育の構築に向けて」文部科学省、2008年）。

以上の学士課程教育の構築に向けて、T大学では建学の理念を踏まえて2008年に学士課程のスタンダードを公表した。グローバル人材の育成に向けた学生課程

の教育目標は以下の通りである。第一に、「本質を求める確かな基礎力と柔軟な思考力に裏打ちされた創造性を養う」、第二に、「国際的な活躍の礎となる豊かな教養とコミュニケーション力を育む」、第三に、「芸術やスポーツに親しみ、優れた文化的営みに感動する力を養う」、第四に、「自然と人間を慈しみ、積極的に社会に貢献する態度を育む」、第五に、「生涯を通して学び、自律的に自己を成長させ続ける力を養う」である（「筑波大学の教育宣言：筑波スタンダード、学群スタンダード」筑波大学 web site 参照）。還元すれば、学士力は「アカデミック力」、「キャリア形成力」、「スポーツとアート文化力」、「グローバル貢献力」、「マネジメント力」に要約される。

学士力向上をサポートするためのメンターメンティシシステム（MMS）を導入しメンター活動を行うまで、次の1期から第4期までに区分される。第1期は、メンター制導入のための準備期（2010年4月1日から7月19日）、第2期は、メンター制度化以前に上級生と下級生でメンタリングを行う自主的な活動期（2010年7月20日から2011年6月26日）、第3期は、メンター制度の公式的導入による活動期（2011年6月27日から2012年1月19日）第4期（2012年1月20日以後から現在まで）である。第3期は、大学の特別教育プロジェクトで、メンター制度によるメンタリングを通して行う「学士力向上のためのエンパワーメント」が、2011年6月27日、大学の本部の会議で採択され、メンター制度が公式的に導入された。以後メンター制度及びメンタリングの総括責任者は教育担当副学長が努めている。第4期は、メンター会を特定の学部だけで行っていた枠を超え、全学単位で行うように組織改編が行われた。それ以後は全学卒業生からメンターが増加し、社会人メンターのなかでもグローバルメンター、ローカルメンター、全学の教員メンターも増加の傾向にある。また、講演会、シンポジウム、学生のプレゼンテーション大会などすべてのメンター活動を地域社会に一般公開し、地域住民の自由な参加が活発になった。常に全学メンター会のイベント情報を大学のホームページに掲載し広報活動を行っている。

4-3-2 T大学メンタリングの特徴と組織の構造

アメリカのメンター制度・メンタリングを国内の大学に導入する際に、そのままだけではなく、メンタリングを行う具体的な目的・目標、及び当該大学の文化、学生の文化に適合して再編成することが最も大事である。この大学のメンター制度の特徴は以下の通りである。第一に、国内の他大学の多くはメンターとメンティが1対1の関係で活動を行っていることに比較して、この大学のメンター制度は個人間の関係ではなく、「グループ」が単位になっている。その理由は、1対1の個人で行う場合個人情報の問題や個人間の様々な問題が発生するので、そのリスクをなくすためである。第二に、メンター・メンティシステムの組織をセクションに区分し、セクションによって活動が異なっている。セクションは学士力の分類に合わせて編成されている。すなわち、①アカデミックセクション、②キャ

リア形成セッション，③スポーツ&アートセッション，④グローバル&ローカル交流セッション，⑤メディア&イベントセッションである。以上のセッションによって，「知の世界」，「キャリア形成」，「グローバル化・ローカル・グローバル化」など様々な領域にわたり学士力の向上を試みることができ，学生自らエンパワーメントすることができる。第三に，メンターやメンティはそれぞれ興味・関心があつてなお得意なセッションを選択し，そのセッションを中心に活動をしている。さらに，セッションの活動への参加は，参加したいときのみ自由に自発的に参加する。メンター同士，メンティ同士も，紐帯が緩やかに繋がるウィークタイズ（weak ties）を成している。その結果，メンタリングへの参加は自由で，必要なときだけ関わる，というイメージが形成された。したがって，自由度が高いため負担を感じず，長年継続してメンタリングに参加できるようになった。

では，具体的にメンタリングはどのように行われるのか，組織の面でみることにしよう。以下の図-2は，学生たちのメンター活動において，メンターとメンティが1対1ではなく，グループを単位に行われることを示すものである。

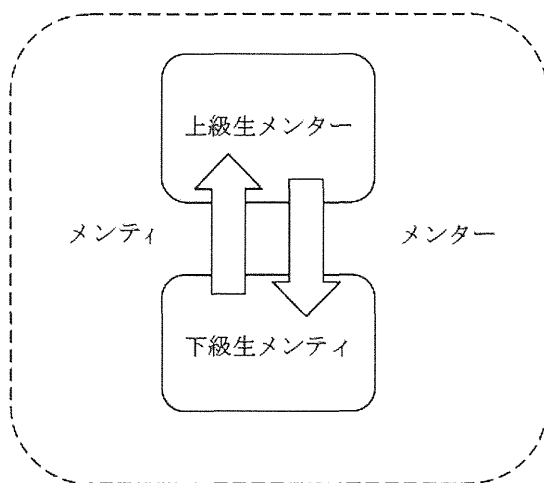


図-2 グループ単位で行うメンタリングの図式

さらに，学生たちのメンター活動と同窓生メンターとの関係構造をみると図-3の通りである。同窓生は現役学生のメンターであり，現役学生は同窓生のメンティである。また，現役学生の内部を見ると，4年生は3年生の，3年生は2年生の，2年生は1年生のメンターである。そして，1年生は2年生の，2年生は3年生の，3年生は4年生のメンティである。このようにして，メンター・メンティ活動を行っている。

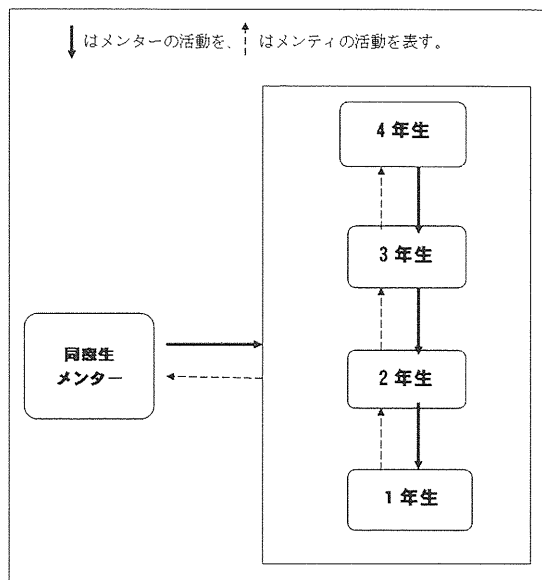


図-3 現役学生と同窓生のメンターの関係図

同窓生メンターは、学生たちと個人的な関係を維持するのではなく、それぞれのメンターセクションの活動において、少数のメンターが多数のメンティを相手に指導や助言を行うのである。

では、メンター会全体はどのように組織されているのか。以下の図-4 で示している通りである。

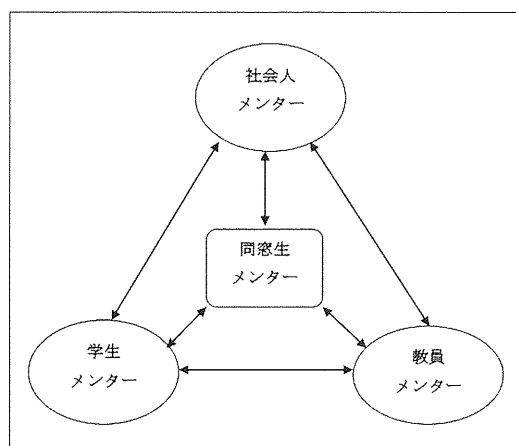


図-4 メンター会のメンター・メンティシステム（MMS）の組織図

図-4で示されているように、同窓会メンター、社会人メンター、教員メンター、学生メンターがあり、互いに関係を維持している。同窓生と社会人メンターは全学メンター会のなかで強い区分はなく、むしろ、同窓生メンターによって社会人メンターを推薦し、メンター会のなかに包摂することが多い。換言すれば、社会人は大学に貢献をしたくても大学に関わるきっかけがない。そこで、全学メンター会では同窓生メンターが仕事や遊び、その他に地域のクラブなど、たとえば、ロータリークラブ、ライオンズクラブなどで知り合った知人を、メンター会にメンバーとして推薦する場合がある。一旦、メンター会のメンバーになった場合、内部のネットワークは対等で緩やかな弱い関係のウィークタイズの形態を維持しているため、新入のメンターも気楽に活動に参加することができる。

以上のような組織構造によって、大学の学士力の向上をサポートするメンタリングが行われている。「知の構築」、「キャリア形成」、「スポーツ&アート」、「グローバル・ローカル・グローカル共存・共生」、「メディア&イベント」の領域で活動を行ってきた。講座、講演会、プレゼンテーション大会、高大連携で学生メンターによる高校での相談会などのイベントを通して、上記の領域が複合的に関係し、学生たちの学士力向上に影響を及ぼしている。

5. 同窓生メンター、地域のメンターによるメンター活動の事例分析

5-1 対象となる事例

事例の対象は、2013年度最後に行われた活動から2014年度まで行われた合計7つの活動である。その内訳は、専門的知識に関する講演会が二つ、キャリア形成に関する講演会が一つ、専門的教養に関する講演会が二つ、学生たちによるアカデミックプレゼンテーション大会が二つである。本研究では、同窓生メンター2人で行った第13回キャリア形成に関わる講演会を中心に考察を進めることにする。以下の表-2から表-8は、メンター会開催日程の順である。

表-2 アカデミックメンター第11回大会・プレゼンテーション大会

日時	2013年11月23日
名称	公開プレゼンテーションコンテスト
発表タイトル	「地元と世界に発信するクールジャパン」
キーワード	ニューメディア、美容産業、マンガ・アニメ、ファッション、文化政策

表-3 アカデミックメンター第12回大会・講演会

日時	2014年6月3日
名称	男女格差を超えてグローバル共生社会へ
講演者	内田伸子（筑波大学客員教授，グローバルメンター）
講演タイトル	「会話行動の性差 ～会話は権力の具現装置か？～」
キーワード	専門的知識，認知心理学，男女共生，コミュニケーションの状況依存性，発話リズムの共有，文化差

表-4 アカデミックメンター第13回大会・講演会

日時	2014年10月21日
名称	地域格差・男女格差を超えてグローバル共生社会へ
講演者	富田和明（社会工学類 OB メンター） 草刈緑（比較文化学類 OG メンター）
講演タイトル	「日本車のグローバル展開力と顧客への地域密着型サービス」（富田和明） 「『つくばで働く』という選択・女性のワークスタイル」（草刈緑）
キーワード	キャリア形成，グローバル，グローカル，ワークライフバランス

表-5 アカデミックメンター第14回大会・講演会

日時	2014年10月28日
名称	大学・地域コミュニティ・小学校の連携によるグローバル共生社会へ
講演者	森田泰司（茨城県古河市立古河第五小学校校長，筑波大学教育研究科卒，OB メンター）
講演タイトル	「小学校の ICT 教育と地域社会の連携によるグローカル人材の育成—大学・小学校・市教育行政の新たな協力体制の可能性を探る—」
キーワード	専門的教養，グローカル，地域連携，人材育成，ICT 教育

表-6 アカデミックメンター第15回大会・講演会

日時	2014年11月6日
名称	コスモポリタンなローカリズムをめざす，「デザイン力」による共生社会づくり
講演者	蓮見孝（札幌市立大学学長，元筑波大学教授，東京教育大学教育学部芸術学科卒，OB メンター，グローバルメンター）
講演タイトル	「ソーシャルイノベーションとデザインシンキング」
キーワード	専門的知識，まちづくり，地域アイデンティティ，グローバルとローカル

表-7 アカデミックメンター第16回大会・プレゼンテーション大会

日時	2014年11月6日
名称	公開プレゼンテーションコンテスト
発表タイトル	「サッカーをめぐるプレゼンテーション大会」
キーワード	メディア, ジェンダー, 地域社会, 国際貢献, エンターテインメント

表-8 アカデミックメンター第17回大会・講演会

日時	2014年11月6日
名称	グローバルメンターアカデミック講座
講演者	Simona Vasilache (筑波大学システム情報系助教, 教員メンター) Urano Edson (筑波大学人文社会系准教授, 教員メンター) Martin Pohl (筑波大学人文社会系准教授, 教員メンター)
講演タイトル	「W杯とルーマニア」(Simona Vasilache) 「W杯とブラジル」(Urano Edson) 「W杯とドイツ」(Martin Pohl)
キーワード	専門的教養, 言説, 社会政策, 政治, 経済, 文化, 歴史

5-2 事例の分析

5-2-1 キャリア形成に関わるメンター講演会

キャリア形成に関するメンター講演会は、上記の表-4 で記述されたように、「地域格差・男女格差を超えてグローバル共生社会へつくばで働く・女性の活躍・グローバル化への再埋め込み」がテーマである。本テーマではグローバル化の進むなかローカルで働きながら仕事を通してグローバルに生きることが中心的に語られた。講演者は2人とも同窓生メンターであり、司会は学生メンターのS.I.T.H. が務めた。富田和明氏(図-5)はトヨタ株式会社の生産する高級車のレクサスのつくば支店に勤務し、仕事の内容はセールズコンサルタントである。また、草刈緑氏(図-6)は、つくば市のチョコレートを生産する東京フード株式会社において経営企画室で企画を担当している。

富田氏も草刈氏も、グローバル化を前提にして仕事を行っている。富田氏の仕事の場合は、トヨタ社が世界の有名自動車会社に対抗して自社の高級ブランドイメージを世界に確立するために、レクサスを国内ではなく、まず欧米で販売し世界展開を試みた経緯からも理解される。その後、レクサスの国内販売に至るようになったので、基本的にはグローバルとローカルを意識していると富田氏は述べる。草刈氏の場合は、東京フード社がチョコレートを生産・販売をする企業であるが、チョコレートの原料であるカカオ豆を外国から輸入するため、グローバル化の前提にたって仕事をしている。同社は月島食品工業株式会社のグループ会社で、業務用チョコレートを生産する専門のメーカーである。以上のことから彼らはグローバルに考えてローカルで活動する、いわゆるグローカルな実践を行い、再

びグローバルへ視野を向けている。

講演の内容をみると、富田氏は「日本車のグローバル展開力と顧客への地域密着型サービス」を題目に、①日本車は海外でもなぜ人気が高いのか、②日本車のアジア、欧州などの展開力と国内の販売力、③グローバルとローカルの両方の視野を持つことの大切さ、④企業人・大学・地域社会の連携が新たなグローバル展開へ、について講演をした。

また、草刈氏は「『つくばで働く』という選択・女性のワークスタイル」を題目に、①「つくばで就職を選んだ理由」、②在学時代のT-ACTでの「企画」が自分の原点である、③「ないものは自分たちで創る中小企業で働く醍醐味」、④「企業と大学をつなぐ」、「企業と地域社会をつなぐ」、⑤社会人になってからこそ、つくばライフはおもしろい、について講演をした。

東京フード社は、「女性力活用」で企業活性化に成功している。厚生労働省が推進する女性推進の取り組みでは「グッドプラクティス企業」であり、女性管理職が活躍することで「女性活躍推進のパイオニア企業」として指定された（富山かなえ『筑波経済月報』12-17頁）。さらに、茨城県でもこの活動が認められ受賞に至ったのである。草刈氏はこのような職場環境で仕事をする経験をしかして、女性のワークライフスタイルについて講演を行った。

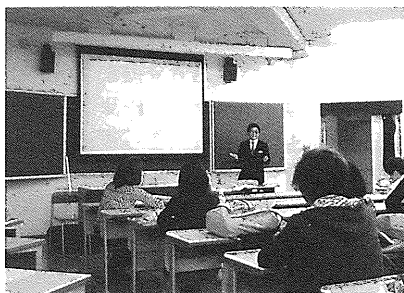


図-5 富田氏の講演



図-6 草刈氏の講演

5-2-2 等身大の同窓生メンター講演が在学生に及ぼす影響

通常、メンターの講演会がある場合は、ポスターを作成し大学のホームページに掲載し、学内の掲示版にも掲示する。また、同窓生メンター、社会人メンター、教員メンターにも案内をする。そのため、講演会のテーマに関心がある場合や、講演会の日程に都合が合う場合は、社会人メンターたちも参加する。また、テーマが専門的知識の領域の場合は、学内の教員たちも参加する場合がある。メンター会の会長は多くの講演会に参加し、学生たちへの挨拶を通して、メンター会が学生をサポートしていることを示している。さらに、次回講演が決まったメンターは、前もって別の人の講演会に参加し、講演の仕方、学生の雰囲気、討論の在り

方を事前に体得する場合もある。

本講演会では学生が22名，社会人メンター 4 名が参加した。学生の場合は，学部段階から大学院博士後期課程の学生までが参加し，彼らの所属する学科は多様である。男性が65%，女性が31%，無回答 4 %であった。まずは，講演に対する満足度についてみる。「あなたは本講演に参加して，どれくらい満足しましたか？」の質問の結果は以下の図-7 の通りである。「とても満足した」が46%，「まあ満足した」が38%であり，全体の84%の人々が満足したことがわかる。

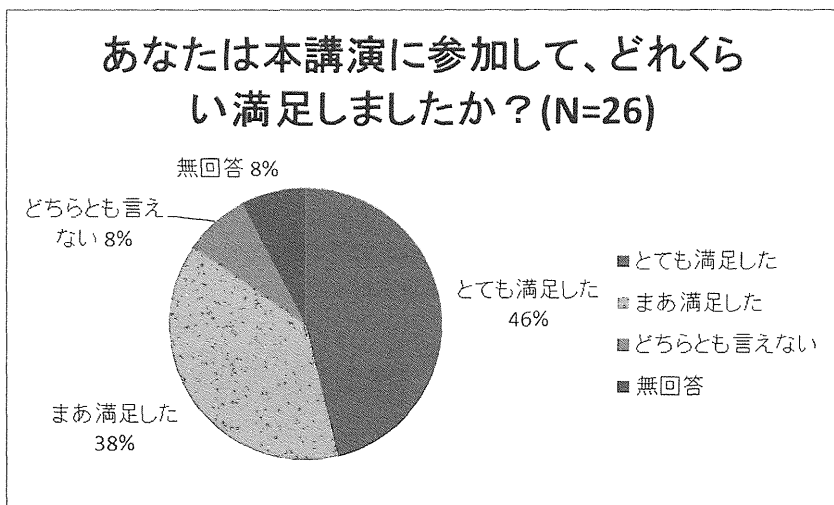


図-7 2014年10月21日講演会

では，同窓生のメンターたちが母校で講演を行うことについて学生たちはどのように考えているのか。結果は図-8 で示した通りである。

メンターたちが母校で講演を行うことを「とても良い」と考える人の比率は81%，「まあ良い」と思う人の比率は15%であり，合計96%の人々が良いと考えている。その理由はどこにあるのだろうか。一般的に同窓生が母校で講演する場合，開学記念日などの特別な場合に，社会的に成功した中・高年の著名人が，学校のホールの壇上に上り集合した大規模の学生に向けて一方的に講演を行う。しかし，本講演会では，学生たちと年齢が近い若手の同窓生メンターが，小規模の集まりで，自らの仕事におけるグローバルな動向やローカルでの現状，ライフスタイルを語り，自らの学生時代を振りかえて，本音で話を進めていくことにあった。学生たちは，講演者に等身大の同窓生を重ね，そこに自分の青写真を透視していた。その結果，同窓生メンターは在学生にとってロールモデルを示すことになったのである。

卒業生メンターが母校で講演を行うことを良いことだと思いますか？(N=26)

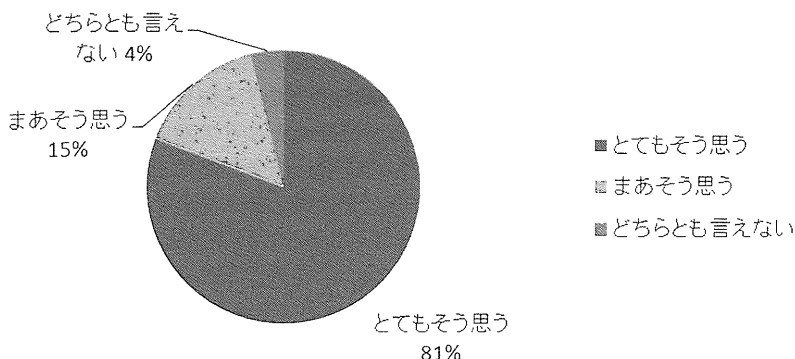


図-8 2014年10月21日講演会

また、講演の方法においても一方的に話しをするのではなく、学生たちに質問し回答を求めて、相互関係のなかで講演会を構築していた。さらにメンターたちは、説明に合わせてそれぞれ自社の商品を提供することによって学生たちを説得していく方法を使用した。したがって、講演の後の討論会では、学生たちが意見を出して真剣に討論に取り組むことになった。ここでわかるのは、学生たちが同窓生メンターを、自分たちと関係のある身近な存在として親密性を感じ、自らのキャリア形成を、現在ではなく近未来の視点から今の自分を見直して考えることができたのである。

したがって、同窓生メンターは学生の教育的活性化にどのように影響を及ぼすのかが理解される。第一に、社会的関係性の「結節機能」である。第二に、「鏡像機能」である。第三に、「プチ威光モデル機能」である。第四に、「触発機能」である。具体的には、第一に、在学生は同窓生メンターと同じ大学で共通の経験をしたことによって、心の扉を開き、親密性を感じる。ここで、同じ学校つながりの仲間であることを「学校圏」と称したい。彼らはそのなかで心理的、社会的、文化的に結ばれる。それによって同窓生メンターも本音で語り、在学生も真剣に受け止める。このような同窓生メンターの影響を、社会的関係性の「結節機能」と称する。第二に、学生たちは同じ大学を卒業した先輩の生き方を見て、現在の自分について回帰的に反省し主体的に熟考して意味を付与する。したがって、在学生は同窓生という鏡に自分を映し出す。これを同窓生メンターの学生の教育的効果に及ぼす「鏡像効果」と称する。第三に、在学生は同窓生メンターを見て、近未来にメンターと仕事内容は異なっても、自分も母校で後輩たちに講演できる、

少し格好いい存在になりたいと思う。遠い未来の成功した著名人よりも、仕事と生活に充実した等身大の同窓生メンターに憧れる。これを同窓生メンターによる「プチ威光モデル機能」と称したい。第四に、在学生は授業や部活動、サークルといった同質的な集団の中で生活を送っているが、同窓生メンター及び社会人メンターとの異質的なつながりを感じる。彼らは同窓生メンターの講演を通して触発され、これまでの単線的な考え方から複合的で学際的な思考様式を見つけるようになる。これを同窓生メンターの「触発機能」と称する。

次の図-9は、講演会を通して学生たちが自分のキャリア形成の上でなにか学んだかに関する質問の回答である。講演会に参加しキャリア形成に何かを学んだかに、「とてもそう思う」人は38%、「まあそう思う」が31%であり、全体の69%の人々が講演を通してキャリアを形成していくうえでなにかを学んだと考えている。

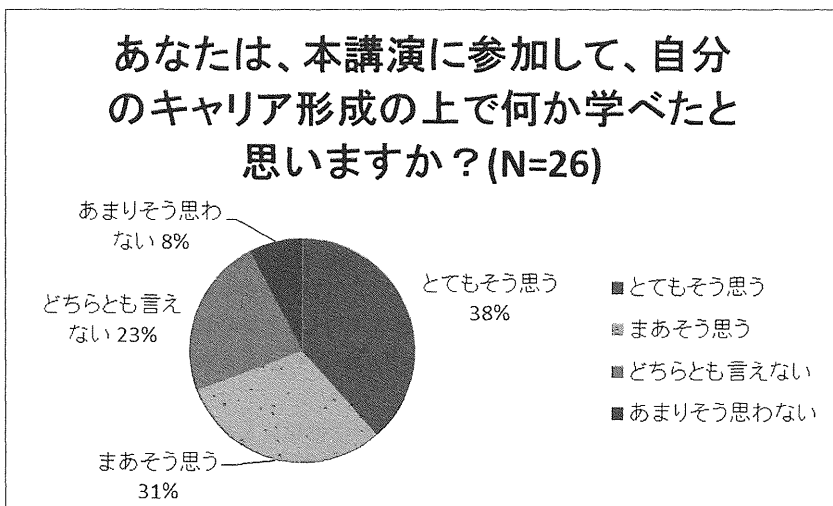


図-9 2014年10月21日講演会

5-2-3 講演会内容が学生たちの思考に与える刺激・葛藤・統合

2003年に全国20大学の大学生を対象にした調査結果を見ると、偏差値が高い「ランクⅠ」に値する大学生の場合、「大企業に就職する」と考えている人数が他の「ランクⅡ」,「ランクⅢ」より高く、61.5%に達しているとする。さらに、「経済的に豊かになる」と期待する人の比率も、「ランクⅠ」の大学が72.0%で他の大学類型と比べて最も高いとされている(秦正春,『大学生にとって、いま「大学」とは？(Ⅱ)』2006年,139頁)。

また、武内が2003年から2004年にかけて全国21大学の学生に調査を実施した結

果をみると、大学類型別に「伝統総合大学」、「中堅大学」「新興大学」にキャンパスライフが異なるとする。「伝統総合大学」の場合、大学には資格より、幅広い教養や多様な体験を求めている。大学で部活動・サークル活動に参加し、大学生活への満足度が高く、自信を持つ者が多いと述べてある（武内清『大学の「教育力」に関する実証的研究－学生のキャンパスライフからの考察－』2010年、72頁）。

さらに2007年に全国14大学の学生を対象に実施した調査では、大学類型を「難関大学」、「中堅大学」、「中堅女子大学」、「一般大学」に分類した。その結果によると、難関大学は教養志向で、授業に関する満足度では、「授業全般に満足している」と回答する比率が他の類型より高くなっている。具体的に、「おもしろい授業がある」、「少人数・ゼミ形式の授業があり」、「専門的な知識が得られるから」、「幅広い知識が得られる」の項目に約70%前後の高い比率を示している。反面、この類型の大学では、「将来のキャリアに関連した授業がある」とする人は36.7%で、他の類型の大学より最も低くなっている。それはこの類型の大学は、社会的に知名度が高く、就職に有利だと学生たちも考えている者が多いのと同様、大学ではキャリア支援関係の科目が少なく提供されていることを表している（谷田川ルミ『キャンパスライフと大学の教育力－14大学・学生調査の分析』2009年、12-35頁）。

さらに、ジェンダーに関する項目では「女性の幸福は結婚にあると思う」で、中堅女子大学が51.2%で最も高く、中堅大学45.4%、難関大学が41.9%で、一般大学39.1%の順になっている。特に、女子の学生だけを対象に「将来希望する生き方」を質問した結果、「結婚して、家事や子育てを主にした生活を送る」に関して中堅大学が43.6%、一般大学43.2%、中堅女子大学41.3%に比べ、難関大学は38.3%で他の大学より少ない。全体としては、約4割前後の学生がこの傾向を示している。また「仕事に就き一生働き続ける」の質問では、中堅女子大学が25.3%で高く、中堅大学21.8%、難関大学20.0%であり、一般大学が16.6%の順になっている。全体としては約2割の女子学生たちにこの傾向を示している。最後に、「自分の好きなことに打ち込む」の項目には、一般大学13.3%、難関大学12.8%、中堅女子大学が11.0%、中堅大学が8.9%になっている。全体的には約1割の学生たちが同様の傾向を見せている。以上、ジェンダーに関しては女子の学生たちの全体的な傾向が見られ、大学類型別には大きな差が見られない（谷田川ルミ『キャンパスライフと大学の教育力－14大学・学生調査の分析』2009年、12-35頁）。

以上の大学類型別調査結果に照らし合わせてみると、本研究の対象である大学は、過去のそれぞれの調査研究で区分される「ランクⅠ」、「伝統総合大学」、「難関大学」に類似した傾向を示している。学生の授業満足度を見ると、2010年から2011年にかけて学部と大学院生を対象に調査した結果によると67.3%で、約7割の学生たちが授業に満足している。なかでも、在学期間中の海外留学志向が弱い「消極層」の学生たちは、本大学の授業満足度が77.2%で、約8割の人々が満

足しているのである。

在学生たちの出身高校をみると、大学・短大に進学する率は、「ほとんどが進学」、「7割から8割程度」を合わせて進学する率が85.2%で、約9割の学生が高等教育に進学高校出身であることが示されている（黄順姫、『現代大学生の留学志向に関する国際比較研究』2013年、39-61頁）。本研究での大学で、学生たちは大企業への志向が強く新卒の就職率も高い。多くの学生たちは、他の種類の大学より就職に有利であると考えられている。

しかしながら、本講演会では2人の同窓生メンターが、それぞれローカルで働くこと、女性の働き方・生き方について話をした。学生たちはどのような反応を示したであろうか。

本講演会を通して「女性の働き方・生き方について・参考になったと思いますか」の質問についての結果は以下の図-10の通りである。

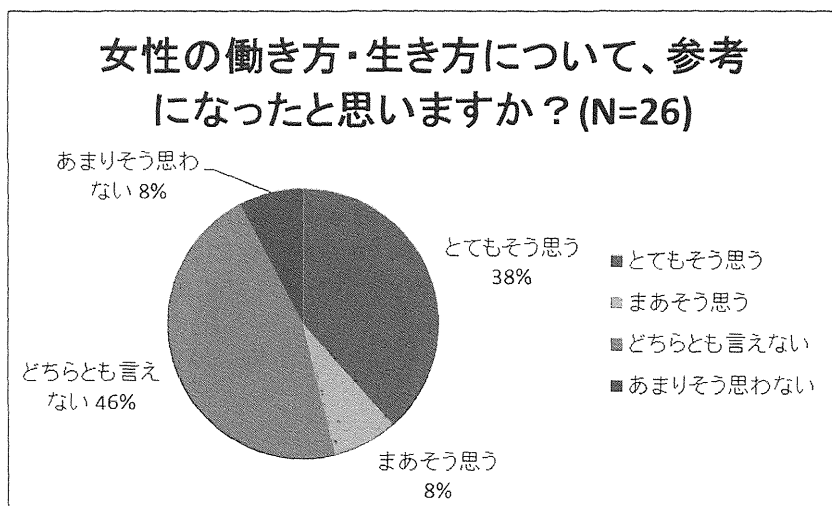


図-10 2014年10月21日講演会

ここでは「どちらとも言えない」が46%で最も多く、「とてもそう思う」38%、「まあそう思う」8%、「あまりそう思わない」8%の順であった。「とてもそう思う」と「まあそう思う」を合わせて46%になっている。草刈氏は、世界的な女性の仕事環境や本人が所属する会社での女性の活躍推進の取り組みをふまえたうえで、自分自身のライフスタイルについて話をした。彼女は独身として現在仕事と個人の生活を楽しんでいるが、将来出産・育児の時期にはそちらを優先し、さらに子育てが終わってからは再び仕事と私事のバランスをとりながら生活をしていきたいと述べた。すなわち、ライフステージに合わせて、ワークライフ balan

スをとるようにしたいと述べていた。このような働き方・生き方の意見について、約5割の人々が参考になったと述べた。

上記の2007年の全国調査と簡単に比較することはできないが、当時男女の大学生を対象に「女性の幸福は結婚にあると思う」という項目に難関大学が41.99%で、約4割を示していた。また女子の学生のみ「将来希望する生き方」のなか「結婚して、家事や子育てを主にした生活を送る」についての項目で難関大学が38.93%で、約4割であった。また、「仕事に就き一生働き続ける」の質問では難関大学20.90%で、2割を示していた。

本研究では、働くことと個人の生活をトータルに考えて生きるライフスタイルについて、講演会を通して約5割の人々が参考になったとする。では、どのような点が参考になったのか。学生たちの自由記述を分析することで、講演内容が学生たちにどのような刺激を与えたのか理解されるだろう。まず、講演を聞いてどのようなことが参考になったかについてみる。大きく三つに分類することができる。第一は個人が自身の仕事と私事のワークライフバランスについて考え直したこと、第二は、仕事と私事について多様な価値観があるという考え方を認識したこと、第三は、仕事をしていく上で他者への理解と対応について新たな考え方を持つようになったことである。第一に分類される記述には、たとえば、「仕事だけでなく、自分のライフスタイルを楽しむことが参考になった」、「ワークライフバランスの考え方が参考になった」、「ライフステージについて明確な意見が聞けてよかった」などである。また第二に分類される記述は、たとえば、「子どもを産んだり家族を持つたりしながらでも様々な働き方があるという話が参考になった」、「いつでも仕事のことを考えて研究することが大事で、無理せずに職場で活躍すること」などである。

第三に分類される記述には、たとえば、「今後働く上で多くの女性と一緒に仕事をしていくことになると思うので、その人たちの立場に立った対応の仕方を学べたと思います」、「女性に多様な価値意識があることがわかった」、「女性も堂々と能力を発揮すべき」の例である。

5-2-4 講演会を通した学生たちの思考の反省と成熟

では、学生たちが講演を聞いて自らの考えをどのように抽象化し、社会的な実践を促す総合的な考え方を構築することはできるだろうか。講演を通して「国内で仕事を行う際に男女格差を是正するのに何が必要だと思いますか？」の質問に回答した自由記述をみることにする。この質問の回答を分類すれば、次の三つに分けることができる。

第一には、格差是正の制度やその円滑な運用である。たとえば、「出産しても働ける環境、長期で休んでも周りがカバーできる体制」、「男性の育休取得、育児期に合わせた労働形態の創出」、「家庭・子どもを持つてからも普通に働きつづけられるようなケアの仕組み」、「女性のための支援や福利厚生、女性のリーダーを

育てる制度」などである。

第二には、企業・仕事における意識改革である。たとえば、「会社内部の意識改革」、「企業・社員の心構え（男なのに…、女だから…という見方をしない、特別視しない）」、「支援システムの他に、考え方の多様化が必要である」、「労働時間・日数の職業全体における抜本的改革」、「女性だからという登用が行われないことと同様に、女性だからという理由での登用も行われるべきでないということ」などである。

第三には、男女格差是正のための社会全体の環境づくりである。たとえば、「お互いを尊重すること」、「男性、女性が互いに異性の生き方、人生観に関心を持つこと」、「男女問わず意見を言いやすい空気を作っていくこと」、「男性がすべき仕事・女性がすべき仕事というイメージがあるものをとっ払うこと」、「その人の能力や意識によってする仕事を選べるような社会にすること」などである。

以上のように、学生たちは同窓生メンターの女性のワークライフスタイルについての講演を聞いて、これまで単なる就職活動、卒業後には仕事をしたいという程度だけしか考えていなかった自分を、自らが変化させた。学生たちは、人生の生き方と働き方を関連させて、自らの問題として意識し、考え方を新たに統合した。さらに、自分だけでなく、社会のなかで仕事での男女格差を是正するために、なにが必要であるか、という抽象的でありかつ実践的な問題に取り組み、自らの考えを導き出した。これはキャリア形成において単に企業を選択するという問題でなく、より根本的な問題に学生自らが触れて、問題意識を持って取り組んで考え抜いたという証明でもある。

では、講演会に参加しローカルで働くことについて講演を聞いたことで学生はなにか学んだのか。以下の図-11でその結果が示されている。

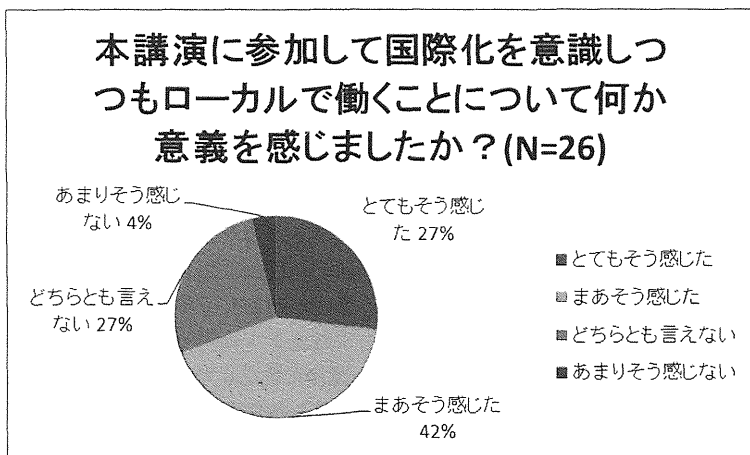


図-11 2014年10月21日講演会

「本講演に参加して国際化を意識しつつもローカルで働くことについてなにか意義を感じましたか？」という質問に、「とてもそう感じた」が27%、「まあそう感じた」が42%である。したがって、国際化を考えならローカルで働く意義を感じた学生は69%で、約7割に達していることがわかる。

そして、学生たちに「将来、どのような場所で働きたいと考えていますか」の質問をした。その結果は以下の図-12の通りである。

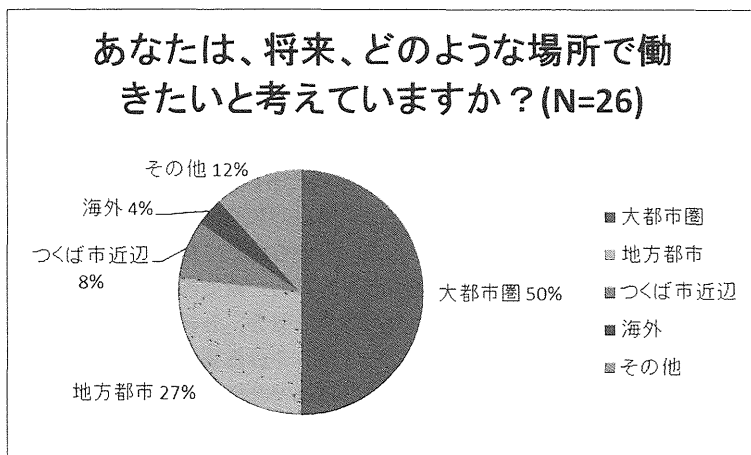


図-12 2014年10月21日講演会

大都市圏で働きたいと考えている人の比率50%で最も高く、次に地方都市で働きたい人が27%、つくば市付近8%、海外4%の順になっている。学生たちにとっての大都市志向は強く、地方都市も合わせると77%で、約8割の人々が都市で働きたいと考えていることがわかる。

では本講義を聞いて、学生たちはグローバル化を意識しつつも、地方都市も含むローカルで働くことについて具体的にどのような意識の変化があったのか、自由記述の回答を分類すると次の三つに分けられる。第一に、地元の再発見である。たとえば、「今回の講演はつくばでしたが、その地域そのものの良さに意義を見出すことができる」、「地元で働くという視点への可能性がみえてきた」、「地元＝狭い世界ではないことがわかった」、「国際化が進んでいるが外ばかりでなく、地元にも目を向けることも大切だと思った」などである。

第二は、仕事を通してグローバルとローカルの世界が結び付き、つながることである。たとえば、「自らの会社が属する産業と世界のつながりを意識することの大切さが分かった」、「ローカルで働いていても、様々な形でグローバルと関与することについて具体的に聞いた」、「日本のモノを海外に売るだけでなく、日本

のモノを日本で売るというスタイルが新たな市場となる可能性があると考えた」などである。

第三は、グローバルとローカルについての思考様式の変化である。たとえば、「国際・地方どちらか一方を見ていると、考えの視野が狭まってしまうこと」、「マクロの視点とミクロの視点を行き来しながら語れることがあるということ」、「学生がグローバルな感覚と未来の夢を実現するための動機付与になったと感じました」、「国際的な能力があれば自分の周りの人々の為に使うことがいいと思います」、「ローカルの良さも世界の良さも同時に知ることができるという意義を感じました」、「東京ではなく地元で働きつつも、外へ開かれた働き方、生き方ができるということがわかった」、「自分自身を出していきやすいローカルな環境に身を置くことも、人生の幅を出すために有効であると感じた」などである。

このような二つの講演を通して学生たちの思考の多様性、多元性、新鮮な構築は、講師の講演内容を超えているといえる。学生たちは、講演者が同窓生メンターであることで、自分たちと同じ大学空間で生活し、共通の学校文化を有する先輩として羨望を感じ、恣意的に親密感を抱き、自分も同じく格好いい存在、輝いて見える大人になりたいというプチ威光モデルのため、講演内容を自分の問題として扱うことになる。そして、自らが自分の感覚、能力、分析力によって、講演内容を再編成して構築していくのである。そして、その作業を終える事で、自分自身に満足し、自信を抱くようになる。講演者はキャリアの講演をしたが、学生たちは、グローバル、ローカル、グローカルについての専門的教養の知の世界を編成したのである。そして、自らの働き方、生き方の選択可能性の幅を自らが拡大したのである。このように同窓生メンターの刺激・助言による学生の満足、自信、近未来へ自己像への期待と予測は学生たちのなかに学校アイデンティティを形成していく。同窓生のように自分も社会で働くことにポジティブシンキングをし、同窓生も自分も過ごした学校が良いものに思えてくる。その経験を通して肯定的な自己アイデンティティ、学校アイデンティティを自らが構築していくのである。

5-2-5 同窓生メンター、社会人メンター自身の成長

同窓生メンターたちは、講演会の準備段階から講演、討論を行い、後の食事会など一連の講演会関連作業を通して、自らはどのように変化していくのか。また、本研究では紙面の制約上、記述しなかったが、学生たちのプレゼンテーション大会に、同窓生メンター、地域社会のメンターが共に参加し、審査委員を務め、商品を提供するを行っている。前記した表-2で分かるように、第11回公開プレゼンテーションコンテスト「地元と世界に発信するクールジャパン」、第16回「サッカーをめぐるプレゼンテーションコンテスト」では、メンター同士の連携のパワーが、学生たちの潜在的カリキュラムに大きな効果を及ぼすのである。これは、同窓生メンターと社会人のメンターのネットワークの紐帯を深め、拡大をもたらすのである。そして再び、学生の潜在的教育に円環的な影響を及ぼすので

ある。

P. ブルディューは、個人の身的・心的性向体系であるハビトゥスの生産条件はその個人の生活条件と深く関わっていると看做す。そして、同質的な生活条件の集合を大まかに分ける区分する差異は、経済的資本、文化的資本、そして社会的資本も加えて、実際に利用可能な資源と力の総体としての資本の総量であるとする。そして資本の種類及び資本の配分構造によってそれぞれ異なった階層内の集団に区分されるとする。すなわち、経済資本と文化資本が諸集団間でどのように配分されているかによって、それぞれの社会的地位空間が異なる。結果、社会的地位空間とハビトゥスを表出する生活様式空間が深く関わってくる。たとえば、自由業の人は資本自体の総量が多いが、経済的資本、文化的資本のバランスがとれて配分構造が対称的である。それに比較して、経営者の場合、経済的資本が文化的資本より多く偏って非対称的な配分構造をなしている。逆に、大学教授は、文化的資本が経済的資本より多い非対称配分構造をなしている。それによって彼らの趣味や消費のハビトゥスは異なり、生活様式空間ではそれぞれ異なる位置におかれることになる。(P. ブルディュー、石井洋二郎訳『ディスタンクシオン I』、1989年、178-198頁)

同窓生メンターたちは、それぞれが経済的資本、文化的資本、社会的資本において異なる種類の資本の総量を有している。ここで社会的資本は「知り合い」の資本、すなわちネットワークや人脈が形成する資本であるが、それぞれ異なる仕事や生活スタイルの人々が交流を通してネットワークを編成し、社会的資本を通してネットワークの他者の資本を動員・援用している。彼らが仕事を通して得る専門的知識やノウハウは文化的資本として、ビジネスの世界で経済的資本に転換し、人との繋がりを通して社会的資本を拡大していく。そのため、同窓生メンターが地域の社会人メンターとの交流、連携する力は、大学教育に講演会を通して文化的資本を提供し、プレゼンテーションコンテストでは経済的資本や文化的資本を提供することになる。

では、同窓生メンターや社会人メンターが講演者やプレゼンテーションコンテストの参加者になることで、彼ら自身にはどのような変化があるだろうか。第一に、資本の面でみると、講演のために自分の仕事を整理し、分析、説明することで、文化的資本が増大することになる。

実際、富田氏は後日筆者宛のメールを通して、自分の成長を語った。彼は講演を準備し講演会での討論など一連の過程を通して、自分の現在の仕事だけでなく自動車業界全体に関する広い知識と教養を身につけたと述べている。また、草刈氏は女性の仕事と私事について整理ができ、自分のワークライフバランスについて明確なプランが見えてきたと述べた。

第二に、社会的資本でみると、メンターは大学生に知られる存在になるため、自分は相手を知らなくても相手が自分を知っているということから、知られることの効果により社会的資本が増大する。ただ、即座にその資本を活用することは

できないが、学生たちが社会人になって交流を継続していく場合、社会的資本を継続して維持でき、互いが動員・援用することができる。

メンターは、講演会に参加した社会人メンター、教員メンター、学生たちと講演会後の名刺交換、食事会での歓談を通して知り合いになる。講演者にとって学生たちは後輩の知り合いだけでなく、近未来の顧客にもなれる存在である。逆に、学生たちにとっても、講演者は講演を通して助言をする人だけでなく、部やサークルの後援者にもなれる。実際、講演会に参加したフットサルのサークルの学生たちは、公演で知り合った草刈氏の会社を後で訪問し、社長と面談した結果、チョコレートに寄付してもらった。彼らは自分たちが開催するフットサルの大会の賞品としてチョコレートを活用したのである。そしてフットサルの大会開催で得た収益はカンボジアの学校建設に寄付することになる。このようにメンター自身が社会的資本を拡大するだけでなく、学生たちもまた講演会を通して社会的資本、経済的資本を獲得していくことができる。

第三には、「信頼資本」を体得する事ができる。他者から信頼を得ること、心理的に安心を与えることができることは、心理的な意味で資本である。そして、信頼資本は、社会的資本を動員・援用する手がかりの機能を果たすのである。相手を信頼し、安心するときに始めて、社会的関係性を資本として転換することができる。背信は、関係性のリスクや危険をもたらし、関係性を閉ざすことにより、社会的資本を執行させず猶予段階に陥るか、さもないとすれば社会的関係が切れて、資本をなくすことになる。

5-2-6 メンター活動による新しい世界の創生

同窓生メンターや社会人メンターは、在学生たちに講演や助言、賞品提供を行うことによって、達成感や満足感、社会的に必要とされる存在感が、自らを成長させる。と同時に、文化的資本、社会的資本、信頼資本を自ら蓄積していくのである。学生たちはプレゼンテーションコンテストに参加してくれたメンターたちに、色紙に寄せ書きをして送る場合が多い。そこには、プレゼンテーションを終えた自分たちに、メンターが質問やコメントを与え、討論を行うことで、①社会人と対等に討論ができたこと、②考え方の幅が広がり思考様式に多様性が生成したこと、③自分たちのためにメンターたちが時間を与えてくれたことなどに感謝し、色紙に言葉を書き綴るのである。

まさに、メンターとメンティの「専門的知識や専門的教養」、「キャリア形成」、「グローバル・ローカル・グローカル」の領域における活動は、潜在的カリキュラムを通して、学生たちを大きく変化させた。では、メンター活動による学生たちの新たな身体性の変化を、次の二つの軸からなる座標平面に位置づけてみよう。縦軸は、思考における単一学問の「単線的ディシプリン」から、多様な学問からなる「学際的なディシプリン」に向かうベクトルである。横軸は、大学で学生たちだけの「同質的な集団」から、年齢も資本も異なる同窓生メンターや社会人メ

ンターと交流する「ハイブリットな集団」へと向かうベクトルである。そこで、学生たちの新しい身体文化は、単線的ディシプリンと同質的集団の座標から、「学際的なディシプリン」と「ハイブリットな集団」の座標に移動したことになる。学生たちは、従来の、授業のための勉強文化、遊び文化、部活動やサークルの文化をほとんど同じ学生だけで実践していた状況から、このような新たな変容をなしとげていく。

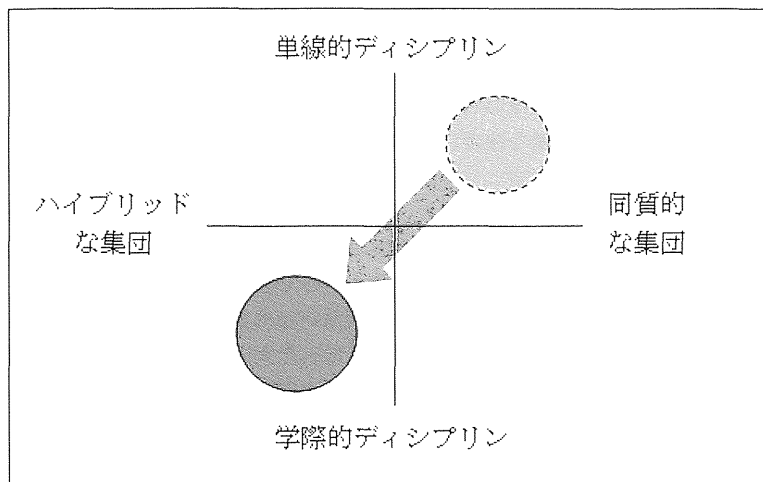


図-13 メンター活動による学生たちの身体性の変化

6. 結論

本研究は同窓生メンター、社会人メンター、教員メンターと学生たちのメンタリングを通して大学教育の活性化、学士力の向上に新たな方向性を見出した。大学改革は、文部科学省、学長・副学長の執行部から降りてくる「上からの大学改革」だけでは十分でない。「下からの大学イノベーション」が必要である。この両方向の大学改革が調和し、適切に運用されるとき、大学改革は実質的に成功するのである。では、「下からの大学イノベーション」はなにを意味するのか。学生たち自らが主体的に学問の世界を楽しみ、「専門的・教養の知の構築」、「キャリアの形成」、「グローバル化の対処」、「男女格差是正・男女共生の意識改善」を成し遂げ、大学生活への満足、自信と誇り、他の学生や教員と信頼関係を構築し、自己アイデンティティ及び学校アイデンティティを構築・維持するときに、始めて「下からの大学イノベーション」を成し遂げることができるのである。

本研究では以下の三つを問題に設定していた。1) 大学教育の活性化を高めるために、大学外の資源をいかに大学の「資本」として活用することができるの

か、2)メンター制度を導入しメンタリングを行う際に、同窓生メンターがリーダーシップを発揮し、地域社会の人々をネットワークに内包・包摂し、大学の資本として動員・援用する「呼び水の機能」を果たすことができるのか、3)特に、同窓生メンターは学生たちの教育活性化のためにどのような影響を及ぼし機能しているのかであった。

第一に、現在大学はユニバーサル段階で、1990年代以後の経済的不況の時代のなか、大学生文化が変容した。アカデミック文化の教養主義が衰退し「勉強主義」に変質した。また「遊び文化」、「学生消費者主義」が増加している。大学の「学校化」、大学教員の「学校教員化」が進展している。また、1990年以後の私事化、個人主義の現象のなか、大学教員の文化も変容した。大学教員の自閉化、個人主義化、コミュニケーション能力の低下、ノブレスオブリジュの欠如、教員間の世代的葛藤、教育組織の頻繁な改変による多忙化なども、教員だけによる学生の教育に限界が見えている。

大学の外にある同窓生と地域社会の人々による人的資源を大学が活用できる資本として蓄積・運用することが非常に重要である。その際、学外の人々、総合科目などフォーマルなカリキュラムに組み込むだけでなく、講演会、学生たちのプレゼンテーションコンテストなどの自由度の高いイベントなどに活用することが必要である。学外の人々のネットワークを活用した大学の資本を、学生たちの隠れたカリキュラムを通して積極的に活用することが重要である。

第二に、メンター制度を導入しメンタリングを行う際に、同窓生メンターはリーダーシップを発揮し、地域社会の人々をネットワークに内包し、次世代教育の意識を社会化によって包摂し、大学の資本として動員・援用する「呼び水の機能」を果たしている。そして、同窓生メンターを結節にして社会人メンターとのネットワークを活用したメンタリングは、学生たちを新たな世界の身体文化を形成させる。学生たちが所属する学部・学科の学問のもつ単線的ディシプリンから、多様な学問の複合的な学際的ディシプリン、そして、アカデミックな知識だけでなく、彼らの実践的知識や技法を学ぶことで、「知識・知」の新たな生成世界を操作することができる。また、学生たちは同窓生及び社会人メンターとのメンタリングを通して、これまで学生だけの「同質的集団」から、経験した世界や持っている資本の量や種類が異なる同窓生及び社会人メンターたちがいる、弱い紐帯の「ハイブリッドな集団」へ移ることができる。このように、学生たちは「学際的なディシプリン」と「ハイブリッドな集団」の空間を通して大学生生活の新しい思考様式、価値観、実践様式、感性による身体文化を構築することができる。

第三に、特に、同窓生メンターは学生たちの教育活性化のためにどのように機能をしているのかについてである。同窓生メンターは学生の教育的活性化に以下の4つの機能を及ぼしている。第一に、社会的関係性の「結節機能」である。第二に、「鏡像機能」である。第三に、「プチ威光モデル機能」である。第四に、「触発機能」である。具体的には、第一に、在学生は同窓生メンターと同じ大学で共

通の経験をしたことによって、心の扉を開き、親密性を感じる。そして、同じ学校つながりの仲間である「学校圏」のなかで結ばれる。それによって同窓生メンターも本音で語り、在學生も真剣に受け止める。このような同窓生メンターの影響は、社会的関係性の「結節機能」である。第二に、学生たちは同じ大学を卒業した先輩の生き方を見て、現在の自分について回帰的に反省し主体的に熟考して意味を付与する。したがって、在學生は同窓生という鏡に自分を映し出す。その結果同窓生メンターが学生の教育的効果に及ぼす「鏡像機能」が作用する。第三に、在學生は同窓生メンターを見て、近未来に、自分も母校で後輩たちに講演できる、少し格好いい存在になりたいと思う。遠い未来の成功した著名人よりも、仕事と生活に充実した等身大の同窓生メンターに憧れる。そこで同窓生メンターによる「プチ威光モデル機能」が働く。第四に、在學生は授業や部活動、サークルといった同質的な集団の中で生活を送っているが、同窓生メンター及び社会人メンターとの異質的なつながりを持つことになる。彼らは同窓生メンターの講演を通して触発され、これまでの単線的な考え方から複合的な思考様式を見つけるようになる。これが同窓生メンターの「触発機能」である。

メンター制度や大学内外のメンターによる活動は、学生たちの専門的知及び教養、実践力を向上し、大学生活の満足度、自信、信頼を高め、孤立主義を縮減することによって自己アイデンティティ及び学校アイデンティティを構築する。その結果、学生たちの主体的で積極的な真の「下からの教育改革・教育活性化」がもたらされる。さらに、学生が大学を卒業しても、同窓生メンターとして活動することによって大学に持続的に貢献することができる。同窓生と地域社会のメンターによる連携活動は、教員だけの教育の限界を支え、学生自身の学びを促進しエンパワーメントする意味で、大学を支えるサポーターとして一翼を担っているといえよう。

参考文献

- Bourdieu, P. "The Forms of Capital," in *Handbook of Theory and Research for the Sociology and Education*, Greenwood Press, 1986
- , *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*, Harvard University Press, 1984 (邦訳：P. ブルデュー、石井洋二郎訳『ディスタンクシオンⅠ』藤原書店、1989年)
- 天野郁夫「高等教育の構造変動」日本教育社会学会編『教育社会学研究』第70集、2002年、東洋館出版社、39-57頁
- 居安正・副田義也編『ゲオルク・ジンメルと社会学』世界思想社、2001年
- 岩田弘三「勉強文化と遊び文化の盛衰」武内清編『キャンパスライフの今』埼玉大学出版部、2003年、184-203頁
- ジンメル、G、居安正訳『社会学 上・下』白水社、1994年
- ジンメル、G、居安正訳『社会学の根本問題』世界思想社、2004年

- ジンメル, G, 安閑吉男編訳『文化論』文化書房博文社, 1987年
- ストラウス, A. L, 片岡雅高監訳『鏡と仮面-アイデンティティの社会心理学-』世界思想社, 2001年
- 武内清「学生文化の諸相」武内清編『キャンパスライフの今』埼玉大学出版部, 2003年, 167-181頁
- 武内清「学生文化への関心」, 武内清編『大学の「教育力」に関する実証的研究-学生のキャンパスライフからの考察-』, 平成19-21年度文部科学省研究補助金(基盤研究(B))最終報告書, 2010年, 上智大学総合人間学部教育学科, 72頁
- 武内清『学生文化・生徒文化の社会学』ハーベスト社, 2014年
- 竹内洋『大学という病』中央公論新社, 2007年, 296-297頁
- 竹内洋『大学の下流化』NTT出版, 2011年
- 富山かなえ, 「茨城県内の女性活躍推進モデル企業-東京フード株式会社における「女性力活用」の取組み-」『筑波経済月報』筑波総研, 2014年, 12-17頁
- 中根千枝『タテ社会の人間関係』講談社現代新書, 1967年
- 中根千枝『適応の条件』講談社現代新書, 1972年
- パート, R.S, 金光淳訳『リーディングスネットワーク論-家族・コミュニティ・社会関係資本-』勁草書房, 2006年
- 秦正春「学歴, そしてイメージとしての大学」秦正春編『大学生にとって, いま「大学」とは? (Ⅱ)』セイエイ印刷, 2006年, 139頁
- パットナム, R. D, 柴内康文訳『孤独なボウリング』柏書房, 2010年
- 黄順姫『日本のエリート高校』世界思想社, 1998年
- 黄順姫『同窓会の社会学』世界思想社, 2007年
- 黄順姫編『同窓会の学校的生活世界』筑波大学社会学類社会調査報告書, 2008年度
- 黄順姫編『同窓会の学校的生活世界Ⅱ』筑波大学社会学類社会調査報告書, 2009年度
- 黄順姫「集団形成の原理」井上俊・伊藤公雄編『日本の社会と文化』世界思想社, 2010年
- 黄順姫「大学生の留学志向類型による学校的身体文化の差異化-A 国立大学法人の調査結果を通して-」河合淳子編『現代大学生の留学志向に関する国際比較研究』, 平成22-24年度科学研究費補助金 基盤C研究成果報告書, 田中プリント, 2013年, 39-61頁
- ブリンドン, M, C, 池村千秋訳『失われた場を探して』NTT出版, 2008年
- 谷田川ルミ「大学類型差の分析-難関大学, 中堅大学, 中堅女子大学, 一般大学の比較-」武内清編『キャンパスライフと大学の教育力-14大学・学生調査の分析-』, 平成19-21年度文部科学省研究補助金(基盤研究(B))中間報告書, 上智大学総合人間学部教育学科, 2009年, 12-35頁

山岸俊男『安心社会から信頼社会へ』中公新書, 1999年

山岸俊男『日本の『安心』はなぜ消えたのか』集英社インターナショナル, 2009年

ヤング, J, 青木秀男他訳『排除型社会』洛北出版, 2010年

ルーマン, N, 大庭健・藤村俊之訳『信頼』勁草書房, 1997年

渡辺かよ子「米国高等教育におけるメンタリング・プログラムの研究成果と意義」
日本教育学会『教育学研究』第70巻第2号, 2003年, 79頁

渡辺かよ子『メンタリング・プログラム-地域・企業・学校の連携による次世代育成-』川島書店, 2009年, 163-167頁

参考資料

公益財団法人 日本生産性本部「メンター・アワード」

URL:<http://activity.jpc-net.jp/detail/lrw/activity001331/attached4.pdf>

神戸大学男女共同参画推進室「メンター・アワード2009」

URL:http://www.office.kobe-u.ac.jp/opge-kyodo-sankaku/sp_topic/award/mentor_award_2009.html

上智大学「グローバル社会に対応する女性研究者支援」プロジェクト

URL:<http://www.erp.sophia.ac.jp/Projects/wrsupport/support/index.html>

筑波大学の教育宣言：筑波スタンダード「学群スタンダード」

URL:<http://www.tsukuba.ac.jp/education/pdf/ug00.pdf>

名古屋大学男女共同参画室「名古屋大学における 男女共同参画報告書 2013年度」

URL:<http://www.kyodo-sankaku.provost.nagoya-u.ac.jp/report/pdf/2012.pdf>

ワーキンウマン・パワーアップ会議

URL:<http://www.powerup-w.jp/www/index.php>

ワーキンウマン・パワーアップ会議「メンター制度表彰 優秀賞」国立大学法人
名古屋大学

URL:<http://www.powerup-w.jp/mentor/file2012/nagoyauv.pdf>

ワーキンウマン・パワーアップ会議 名古屋大学「メンター・アワード2012」受賞

URL:<http://www.powerup-w.jp/mentor/file2012/2012ichiran0216.pdf>

「学士課程教育の構築に向けて」中央教育審議会答申, 2008年

URL:http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/__icsFiles/afieldfile/2008/12/26/1217067_001.pdf

「学校基本調書」文部科学省, 2013年

URL:http://www.mext.go.jp/component/b_menu/houdou/__icsFiles/afieldfile/2013/08/07/1338338_01.pdf

「我が国の高等教育の将来像」文部科学省, 2005年

URL:http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013101.htm

本論文は、「日本の学校・大学の社会的資本・安心資本としての同窓会－母校をサポートする同窓会・同窓生，学校・大学の関係構造変容－」シンポジウム「日本の大学と社会：大学生文化，同窓会，地域社会」，『2011年度，韓国日本教育学会春期大会発表要旨録』2011年，13-21頁，及び，「学校教育の活性化に及ぼす同窓生と地域住民の連携力－教員だけの学校教育の限界と対策の模索－」，日本子ども社会学会編『日本子ども社会学会第21回大会発表要旨収録』，2014年，98-99頁を元に執筆したものである。